Niveau(x) d'enseignement: 9
Centre d'intérêt: 755 Numéro EDUQ : 9370562

Fluet, Elisabeth.

Prise en charge chez l'apprenant adulte dans les cours de langues secondes : compte rendu d'expériences / par Elisabeth Fluet, Anne-Marie Gauthier. -- [Montréal] : Commission des écoles catholiques de Montréal, Service de l'éducation des adultes, Centre institutionnel, 1984.
9 f. ; 28 cm.

Vedette(s)-secondaire(s): Gauthier, Anne-Marie * Commission des écoles catholiques de Montréal. Service de l'éducation des adultes. Centre institutionnel

Descripteur(s): Français (Langue) * Langue seconde * Etudiant adulte * Méthode d'apprentissage * Education des adultes

Présentation de quelques pratiques nouvelles chez les formateurs en français langue seconde qui impliquent une prise en charge par l'étudiant adulte de son propre apprentissage. Ces expériences ont surgi spontanément dans des centres aussi différents que le YMCA de l'avenue du Parc, l'hôpital Royal Victoria, le centre de soir Saint-Pascal-Baylon et le centre Epoc Montréal.

Type de document :

B 3.3

9370562

PRISE EN CHARGE chez l'apprenant adulte dans les cours de langues secondes: compte rendu d'expériences

par
Elisabeth Fluet
Anne-Marie Gauthier

Centre institutionnel, Service de l'éducation des adultes C.E.C.M.

Mars 1984

PRÉSENTATION:

L'implantation du programme FIEF et bientôt du programme ELAN, la venue de CEFAL (Communicative English for Adult Learners) et les récents développements théoriques et pratiques de l'approche communicative en didactique des langues secondes ont créé chez les formateurs et chez les apprenants de nouvelles attitudes face à l'apprentissage. La nouvelle tangente s'appelle la prise en charge. Pour affronter ce "défi des années 80", nous avons proposé au SEA un projet de développement pédagogique dont vous avez déjà pris connaissance. Or, vous vous souviendrez sans doute de l'enquête sur les pratiques pédagogiques réalisée au printemps 1983 en phase I du projet; cette enquête a été doublée d'une autre enquête menée par Mesdames Elisabeth Fluet et Anne-Marie Gauthier, qui devait entre autres nous permettre de recenser quelques pratiques nouvelles chez les formateurs du centre institutionnel. Nous vous présentons aujourd'hui ce compte rendu d'expériences qui nous l'espérons suscitera chez vous autant d'enthousiasme que chez les formateurs impliqués dans les expériences relatées.

En toute collaboration

Louise M. Macerola

Louise M. Macerola

Michel Bernard

Michel Bernard

CENTRE DE DOCUMENTATION
CREP

Au cours de la dernière année, un certain nombre d'expériences en enseignement du français langue seconde ont été entreprises en salle de classe, et bien que toutes revêtaient des formes différentes, elles reflétaient un désir commun des formateurs: donner à l'étudiant la responsabilité de son apprentissage. Il est à noter que ces expériences furent commencées sans aucune concertation préalable entre les formateurs et que çà et là, spontanément, dans des centres aussi différents que le Y.M.C.A. de l'avenue du Parc, l'hôpital Royal Victoria ou le centre de soir Saint-Pascal Baylon, des approches nouvelles et cependant très semblables naissaient.

Pour certains de ces formateurs, c'était la mise en pratique, de façon volontaire, de nouveaux concepts d'enseignement; pour d'autres, c'était une réaction spontanée devant les exigences d'une classe "à problèmes" ou un besoin exprimé par les apprenants. Mais quelle que soit l'origine de ces expérimentations, elles possèdent toutes un dénominateur commun, celui de la <u>prise en charge</u> qui consiste à "apprendre à apprendre" à l'étudiant, à lui donner le désir de prendre en main son apprentissage, l'autonomie nécessaire et aussi les moyens pour le faire.

Les expériences varient selon certaines composantes, celles qui déterminent tout l'aspect d'une classe. D'abord, la clientèle qui selon sa moyenne d'âge, son degré d'éducation, le genre de travail qu'elle occupe, mais surtout ses habitudes culturelles peut manifester un niveau d'autonomie plus ou moins varié. Ainsi une clientèle composée d'Asiatiques, et souvent très dépendante du formateur, ne réagira pas de la même façon qu'un groupe de jeunes Québécois, habitués dès leur plus jeune âge à une certaine autonomie en salle de classe. D'autre part le format des cours, qu'il soit régulier ou intensif, de jour ou de soir, va peser énormément sur l'expérimentation.

Les formateurs ont donc adapté leur approche à ces données, et ont modifié leurs stratégies selon les clientèles, par exemple en conservant le cadre habituel du cours mais en introduisant le concept du groupe de tâches, de façon à habituer les apprenants à une certaine autonomie.

Cette expérience a été mise en pratique au Royal Victoria Hospital, par Lise Trottier. Son propos initial: que l'étudiant étudie par lui-même et trouve le moyen le plus facile pour faire cela.

Les étudiantes, des infirmières et des techniciennes de laboratoire, avaient cependant été sensibilisées à cette approche depuis septembre 1981 par l'intermédiaire de Nicole Lavergne.

Lise Trottier a d'abord procédé à une analyse des besoins en établissant un dialogue avec les apprenantes, qui se présentaient comme autant de cas particuliers et par conséquent de besoins différents. Le travail du formateur s'est organisé ensuite dans deux sens: identifier clairement chaque besoin et fournir aux étudiantes les moyens susceptibles de les aider.

Ainsi pour répondre au désir de certaines d'entre elles d'améliorer leur français oral, surtout en situation de travail, le professeur a fourni comme matériel <u>Le français à l'hôpital</u>, <u>seize situations authentiques</u>, élaboré par le ministère de l'Immigration, accompagné d'un cahier d'exercices. La première étape consistait pour l'étudiante à faire un travail personnel de compréhension orale, entrecoupé de rencontres avec le formateur, au rythme qui lui convenait. Lors de ces rencontres, l'infirmière jouait son rôle et le professeur celui du malade. Peu à peu, l'étudiante se sentait en mesure de réutiliser ces dialogues avec de véritables patients.

D'autres besoins se sont manifestés: comprendre le français des médias, ou bien renforcer les structures grammaticales ou encore améliorer l'écrit. A ces demandes, le professeur a conseillé respectivement <u>Le français des médias</u>, du ministère de l'Éducation, <u>Le français par objectifs</u> d'Anne-Marie Connolly et <u>Le livre de grammaire pour adultes immigrés</u>, publié par Maspéro. Tout cela contrôlé par le professeur et l'apprenant, au rythme de rencontres hebdomadaires selon la disponibilité de l'étudiant.

Dans cette perspective, le professeur sert surtout de personne-ressources attentive aux besoins de chaque étudiant. Il ne cherche pas à faire passer un programme ou une méthode quelconque. Au contraire, il se sert de toutes les approches, méthodes et manuels pouvant convenir à l'apprenant et cela selon le rythme de l'étudiant. Les résultats, quels sont-ils? "Extrêmement positifs" dit Lise Trottier. Non seulement l'étudiant prend conscience qu'il peut mesurer ses lacunes et ses connaissances et améliorer son français au rythme qui lui convient, mais aussi il n'est pas mis en compétition avec les autres, comme cela se fait dans une classe traditionnelle, d'où moins de timidité, plus de confiance.

Les étudiantes de Lise Trottier sont toutes "emballées" et six d'entre elles ont décidé de travailler seules leur français, pendant l'absence du professeur pour les vacances d'été.

Au centre Epoc Montréal, Anita Clissa a abordé elle aussi son cours selon une perspective de prise en charge. Il faut d'abord replacer l'expérience dans son contexte: Epoc est un centre de formation professionnelle qui s'occupe de jeunes drop-out intéressés à retourner sur le marché du travail, et qui se charge de les aider à compléter leur scolarité et à trouver un emploi. Il s'agit donc d'une clientèle particulière qui a des besoins très précis, mais qui manifeste vis-à-vis de l'enseignement en général beaucoup de méfiance et bien peu de détermination.

Le niveau de français de cette classe était très avancé. Anita Clissa cherche donc un projet susceptible de les impliquer plus activement au processus d'apprentissage, tout en ne perdant pas de vue les objectifs du cours. Elle leur propose une idée de roman-photo, ce qu'ils acceptent. Ils décident ensemble du sujet, qui sera une entrevue de travail avec divers candidats "à problèmes", et prennent en main l'exécution du projet à tous les niveaux. On définit les différentes tâches et les apprenants se les répartissent. Une personne se charge des photos, deux autres du maquillage, les rôles sont distribués, deux étudiants s'occupent

du décor et de la mise en scène, un autre de la dactylographie et de la mise en page. Cependant, tout le monde contribue aussi à la conception et à l'écriture du texte du roman-photo. Le formateur intervient à ce moment-là au niveau de l'écrit, de l'explication des règles grammaticales, de l'orthographe, des structures que le texte exige. Le reste du temps, elle encadre les étudiants et sert de lien entre les différents intervenants. Elle seule a une vision d'ensemble du projet et peut coordonner les différentes initiatives. Cette prise en charge partielle des apprenants a permis un certain nombre de choses: d'abord permettre à chaque étudiant de prendre sa place au sein du groupe, sans compétition, puisqu'il accomplit une tâche à la fois unique et essentielle à la bonne marche du projet, donc cela entraîne une revalorisation certaine de l'étudiant.

D'autre part, au niveau de l'enseignement de la langue seconde, cela a été perçu par le professeur comme très productif. Toutes les communications se sont faites en français et elles s'appliquaient à quelque chose de concret qui touchait de près tous les apprenants. Au niveau de l'écrit, cela répondait parfaitement aux attentes qu'avaient exprimées les étudiants. Enfin, le roman-photo a été publié avec au générique le nom de tous les participants et une photocopie a été envoyée à la direction de l'école. Ce cours a eu un résultat concret, tangible ce qui, selon le professeur, a rendu très fiers tous les apprenants.

Elisabeth Fluct

L'expérience de Nicole Lavergne, tout comme celle de Lise Trottier, est une expérience dans laquelle la prise en charge a modelé la structure même des 90 heures de cours. L'expérience s'est déroulée dans le cadre (enchanteur!) des intensifs du matin au YMCA de l'avenue du Parc, à raison de 5 matins par semaine pendant 6 semaines, à l'hiver 1983. La classe était formée d'une quinzaine d'étudiants, jeunes et moins jeunes, immigrants installés ici depuis quelques années, ou autochtones, tous motivés et d'un niveau de français assez ou très avancé de GFS 241 (FS 232) à GFS 252 (FS 252).

Nicole se retrouvait en début de session avec plusieurs étudiants qui refaisaient le niveau avancé, phénomène courant et problématique. C'est là une des raisons qui l'a motivée à se lancer dans un projet un peu spécial, afin de répondre à ce problème des étudiants qui "piétinent" sur place dans les niveaux avancés. On a laissé le choix de deux approches aux étudiants lors de l'inscription: ceux qui voulaient travailler l'écrit et ceux qui voulaient travailler l'oral. Rodrigue St-Arneault se lançait dans l'expérience d'un cours de français écrit alors que Nicole s'occupait du second groupe. Elle leur a présenté ainsi son projet lors de l'inscription: "APPRENDRE EN FRANCAIS", et non plus apprendre le français; apprendre dans le domaine de leur choix, là où leurs intérêts les portaient; et surtout APPRENDRE à apprendre. Le but et rôle de Nicole étaient de donner aux étudiants les outils d'apprentissage et la connaissance qui leur permettent d'être "autonome" en français, de s'intégrer au milieu francophone, de vivre en français.

Et voilà l'aventure lancée! La méthode (sage dirons-nous) utilisée par Nicole a été d'y aller graduellement, par des projets à très court terme, afin de familiariser les étudiants avec les outils de recherche, la méthode de travail et leurs propres possibilités. Par équipe de 3 ou 4 les étudiants préparent la visite d'un lieu ou exposition à Montréal (il y aura entre autres, la visite d'une école de poterie, de l'aquarium, etc.).

Ils vont sur place, entrent en contact avec les gens du milieu, consultent des documents écrits ou audio-visuels, puis présentent aux autres ce qu'ils ont appris et ce que sera la visite. Enfin le jour dit, ils sont responsables de la visite (avec guide ou pas) et de tout le groupe. C'est donc un premier contact avec la méthode de travail du cours: travail en sous-groupes en alternance avec du travail en grand groupe, prises de contacts avec l'extérieur, recherche sur un thème, présentations "orales" devant la classe. Les outils utilisés pour la recherche sont: matériel existant au Y, bibliothèques (Nicole a familiarisé les étudiants avec la bibliothèque municipale qui se trouve près du Y, et avec les moyens de recherche qui s'y trouvent : journaux, revues, livres, moyens audio-visuels), le matériel conçu par Michel Bernard pour les groupes avancés- SAVOIR-FAIRE-SAVOIR, personnes-ressources (prof. d'appoint, autres professeurs, personnel au Y, gens de l'extérieur).

Une fois ces premiers projets réalisés (dans les 2 ou 3 premières semaines) se dessine alors l'ébauche d'un projet d'envergure; Nicole fait des propositions aux étudiants qui en font de leur côté; chaque équipe devra mener à terme une recherche de leur choix qui ira de domaines aussi divers qu'une enquête sur l'attitude des gens face à la langue, à la préparation d'un cours de premiers soins par des étudiantes - infirmières, en passant par une recherche sur tout ce qui touche à la fourrure (chasse, traite, mode, etc.) pour ne nommer que quelques travaux. Alors, "le professeur est devenu fou", dixit Nicole! Il y avait tant à superviser, elle ne savait plus où donner de la tête. Il semble qu'il soit bien important d'avoir, pour ce type de projet, plus d'une personne-ressources. Et selon Nicole, la meilleure démarche est d'y aller très doucement, de commencer par de petites choses, pas de projets trop ambitieux. A ne pas mettre de côté non plus, l'aspect grammaire; Nicole en a fait, à la demande générale. Elle a utilisé alors le même type d'approche que dans les projets de recherche: les étudiants se donnaient mutuellement des cours de grammaire, chacun préparant pour les autres un point qu'il avait exploré. Les étudiants arrivent aussi à une plus grande maîtrise du sujet puisqu'ils doivent bien le dominer pour pouvoir l'exposer.

Donc le côté plus difficile de cette expérience a été la pression exercée sur le professeur et le temps pour superviser le tout qui a manqué. Les côtés plus positifs de l'expérience peuvent être listés ainsi: accent mis sur les intérêts véritables des étudiants, réponse à des besoins individuels, plus grande place accordée aux étudiants à travers les responsabilités qui leur ont été léguées. Nicole a remarqué que cette façon de travailler a eu des effets bénéfiques sur des gens au départ "bloqués" qui trouvaient par la suite plaisir à s'exprimer; sans compter le vif intérêt du groupe à écouter les résultats des recherches menées à bien!

La grande fête de Noël à St-Pascal qui réunit plus de 18 classes, c'est du boulot à organiser à une ou deux personnes. Pourquoi ne pas donner le contrat à un groupe de gens "concernés". Voilà ce qui a été proposé par Louise Macerola à la classe de Régent Fortier à Noël 1982. Environ 15 étudiants de niveau avancé, d'origine ethnique et d'âge fort différents se sont mis à la tâche.

Il s'est agi d'abord de faire l'inventaire des tâches. Puis de former des équipes et de distribuer à chacun des tâches; tout cela a été réalisé par les étudiants. Régent avait comme rôle de présenter l'idée aux étudiants puis d'animer les discussions et bien sûr de répondre à toute question concernant la langue. Pour ce qui est de la coordination générale du projet, de la coordination à l'intérieur de chacune des équipes, les étudiants en étaient entièrement responsables. Ceux-ci avaient été avertis au tout début du caractère spécial du projet; ils devaient s'attendre à un autre mode d'apprentissage que celui dont ils avaient l'habitude. De prime abord, la moitié de la classe a accepté la responsabilité du projet. Régent a laissé libre le groupe qui ne voulait pas s'impliquer et qui faisait autre chose pendant les discussions concernant la Fête. Mais il n'a fallu que deux cours pour que l'atmosphère des préparations de Noël se propage à l'ensemble de la classe. Le groupe responsable a enjoint le groupe non-officiellement impliqué de le faire, afin que les tâches soient clairement définies. Le professeur est resté silencieux lors de toute cette discussion.

Les "comités" fermés se répartissaient les tâches de la façon suivante: un comité s'occupait des relations avec les représentants des autres classes (il y avait en effet un représentant par classe qu'on tenait au courant des préparatifs, qui coopérait et facilitait les contacts entre la classe-organisatrice et les étudiants); un autre comité s'apparentait à un conseil du trésor et avait la charge du budget; un autre groupe s'occupait de la musique; un autre de la décoration, un autre du tirage (activité "légendaire" à St-Pascal!); enfin un groupe s'occupait de la gestion interne du repas. J'allais oublier les fameux maîtres de cérémonie pour le soir mémorable, qui étaient de courageux volontaires.

Divers types de tâches linguistiques ont été réalisées par le biais des tâches matérielles; ainsi plusieurs prises de contacts avec le monde extérieur impliquaient de longues discussions entre les étudiants et par exemple le concierge avec qui ils devaient travailler pour l'organisation matérielle des locaux ou le propriétaire de la disco-mobile de qui ils devaient louer la musique pour le soir de la fête. De plus, les maîtres de cérémonie ont dû se présenter devant plus de 200 personnes; parler en public, en français, n'est sans doute plus un problème pour eux! Le vocabulaire qui surgissait dans différentes situations créées par les préparatifs n'aurait sans doute jamais surgi dans une situation d'apprentissage plus passive. Voici un autre exemple concret d'une situation de communication créée par le projet. Ils devaient aller voir le comité financier et les convaincre du bien-fondé de leur demande; la fonction langagière de persuasion ne pouvait pas longtemps être escamotée!

Régent a mentionné deux petits trucs qui selon lui ont beaucoup facilité le déroulement de l'activité. D'abord l'utilisation d'un échéancier avec des dates précises pour la réalisation des tâches. Ensuite la mise à jour, à chaque cours, au tableau, de ce qui avait été accompli et de ce qu'il restait à faire. Le projet s'est déroulé sur cinq cours environ. L'idée du projet était bien sûr d'avoir la plus belle des fêtes, mais aussi d'apprendre aux étudiants à fonctionner (ou les laisser fonctionner) dans une situation de responsabilités, dans la langue d'apprentissage.

C'était se rapprocher de la vie quotidienne puisque une véritable mini-société avait été reproduite par la création des sous-groupes de tâches.

La fête a été un succès. L'expérience en classe aussi. Mais pour Régent cette expérience répond de façon par trop limitée (entre autres à cause du facteur temps et de la formule de cours à 2 fois la semaine) à un besoin urgent des étudiants, qu'il a identifié dès le 3e niveau: celui de savoir comment s'y prendre, où aller, quelles ressources utiliser pour améliorer par eux-mêmes leur compétence en français une fois les 3 heures de cours passées.

Anne-Marie Gauthier